

Розділ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ, МАЙСТЕРНОСТІ, ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

© 2008

Вишківська В.Б.

СУБ'ЄКТИВНІСТЬ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ – НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Серед першочергових задач, спрямованих на посилення ролі освіти в соціально-економічному розвитку країни чільне місце посідає приведення змісту освіти, технологій навчання і методів оцінки якості освіти у відповідність з вимогами суспільства.

В ході власної професійної діяльності вчителю постійно доводиться глибоко осмислювати дуже складні педагогічні ситуації і приймати рішення в нових, часто несподіваних умовах. Щоденна практична діяльність вчителя вимагає від нього напруженого, самостійного, відповідального мислення, необхідного для розв'язання найскладніших питань навчання і виховання. При цьому модернізація змісту освіти, розробка нового покоління стандартів напряму пов'язані з реалізацією компетентнісного підходу, а тому вимагають подальшого поглибленого дослідження його теоретичних та практичних засад.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... Дослідження професійно-педагогічної компетентності вчителя започатковано в роботах Н.В.Кузьміної, А.К.Маркової, Л.М.Мітіної. Це поняття автори визначали як:

- процесуально важливі якості, пов'язані з властивостями інтегральної індивідуальності педагога;
- знання і досвід, що дають можливість професійно, грамотно вирішувати питання навчання і виховання;
- праця вчителя, в якій на достатньо високому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість вчителя, досягаються гарні результати в навчанні і вихованні школярів.

На сьогодні накопичений певний науковий досвід осмислення сутності таких категорій, як "компетентність" і "компетенція" (О.М.Дахін, Т.В.Іванова, А.В.Хуторський та ін.). З'явилось чимало публікацій з проблем професійно-педагогічної компетентності вчителя (В.М.Антипова, О.А.Козирева, О.Г.Мороз, Г.С.Сафонова, В.О.Сластьонін та ін.).

Формулювання цілей статті... Компетентнісному підходу до організації навчання присвячено чимало сторінок педагогічної преси. Проте у сучасній педагогічній літературі недостатньо дослідженим, на нашу думку, залишається питання пошуку шляхів його ефективного втілення в практику, що вимагає глибокого переосмислення та кардинальної переорієнтації навчального процесу, спрямування його на розвиток суб'єктності студентів як необхідної умови реалізації компетентнісного підходу. Висвітленню окреслених проблем і присвячена дана стаття.

Виклад основного матеріалу дослідження... Під компетентнісним підходом ми розуміємо єдину систему визначення цілей, відбору змісту, організаційного і технологічного забезпечення процесу підготовки вчителя на основі виділення спеціальних, загальних і ключових компетенцій, що гарантуватимуть високий рівень і результативність професійно-педагогічної діяльності учителя. На основі цього визначення можна сформулювати його функції.

По-перше, компетентнісний підхід дозволяє більш точно визначити логіку розвитку професійно значущих знань і умінь.

По-друге, він надає можливість найбільш точно визначати орієнтири в конструюванні змісту педагогічної освіти.

По-третє, компетентнісний підхід створює передумови для розробки діагностично вивіреної системи вимірювання рівня професійно-педагогічної компетентності майбутнього спеціаліста на всіх етапах його підготовки.

В перспективі компетентнісний підхід сприятиме формуванню якісно нової моделі спеціаліста, що буде здатним забезпечити конкурентоспроможну освіту, яка відповідатиме світовим стандартам.

Поняття "компетентність" (від лат. *competens* – відповідний, здібний) означає володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості учителя, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей студентів.

Зміст психолого-педагогічної підготовки визначається навчальними програмами. Психолого-педагогічна підготовленість складається із знань методологічних основ і категорій педагогіки; розуміння закономірностей соціалізації і розвитку особистості: сутності, цілей і технологій навчання та виховання; врахування законів

вікового, анатомо-фізіологічного і психічного розвитку дітей, підлітків, юнацтва. Вона є основою гуманістично зорієнтованого мислення педагога.

Психолого-педагогічні і спеціальні (з предмета) знання є необхідною, але недостатньою умовою професійної компетентності. Практичне вирішення педагогічних завдань забезпечують уміння і навички, передумовою яких є теоретико-практичні і методичні знання. Тому педагогічну компетентність учителя В.О.Сластьонін визначає як єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки виділяють базову складову педагогічної компетентності, яку утворює система ключових (соціальної, когнітивної) та загальних (мовленнєва, валеологічна, екологічна тощо) компетенцій. Проте їх недостатньо для того, щоб відобразити поліфункціональний характер педагогічної діяльності. Необхідно позначити ряд додаткових професійно-педагогічних компетенцій:

- інформаційну предметну і міжпредметну, психолого-педагогічну і науково-методичну. Вони забезпечуються знаннями не тільки в галузі дисципліни, що викладається, і суміжних з нею, в галузі вікової і загальної психології, часткових методик та загальних основ педагогіки, але й уміннями інтегрувати ці знання в зміст предмету, формувати необхідні наукові поняття, розуміти основні процеси і явища в галузі науки, що вивчається;

- конструктивно-технологічну – знання про основні види планування навчальної діяльності, сучасні технології навчання, уміння і здатність конструювати і реалізовувати різні види освітньої діяльності;

- операційно-педагогічну – знання і володіння педагогом новітніми технологіями, методами і прийомами навчання, що забезпечують реалізацію освітнього процесу на високому професійно-педагогічному рівні з досягненням високої якості освіти;

- рефлексивно-педагогічну, пов'язану з уміннями вчителя критично оцінювати процес і результати своєї педагогічної діяльності, вносити в неї певні корективи;

- кваліметричну – уміння вчителя розробляти і застосовувати на практиці об'єктивні, оптимальні засоби вимірювання навчальних досягнень учнів, які були б орієнтовані не тільки на контролюючу, але й на навчальну, розвиваючу, мотиваційно-стимулюючу та інші функції;

- креативну, пов'язану з творчими процесами в педагогічній діяльності, що здійснюються здебільшого на інтуїтивному рівні. Креативна компетентність вчителя передбачає знання ним законів творчої педагогічної діяльності, уміння конструювати інноваційні технології навчання і виховання, вимірювати їх результативність, вносити необхідні корективи, здійснювати педагогічну інтерпретацію досягнутих результатів.

В сучасних умовах підготовка спеціалістів з високим рівнем професійної компетентності і різнобічного особистісного розвитку, здатних до безперервного самовдосконалення, постійного поповнення і розширення спектру власних знань і умінь є однією з центральних задач вищих навчальних педагогічних закладів.

Тому сьогодні важливо з'ясувати змістовні і процесуальні аспекти інноваційності освітнього процесу у вищій професійній школі, що можуть посприяти вирішенню поставлених завдань. Очевидно, що в професійній освіті на зміну ідеології "інформативно-описового" викладання має прийти ідеологія методологічної спрямованості навчання, яка, як зазначає В.В.Краєвський, "покликана допомогти студентові перейти від змістовно-відображувального отримання наукових знань до конструктивно-діяльнісного".

Розвиток системи педагогічної освіти в напрямку багаторівневості, варіативності стимулює пошук таких її моделей, котрі дозволять студентам в процесі навчання реалізувати особистісний потенціал, активізують механізми ефективного засвоєння професії, осмислення себе в ній. Студенти, що обрали педагогічну професію, не схожі один на одного: у кожного своя ієрархія мотивів і цінностей, свої здібності, досвід, типологічні особливості нервової системи тощо. Але кожний розглядає педагогічну діяльність як оптимальний спосіб реалізувати себе. Цим викликана необхідність перетворення вузу в середовище, що сприяє становленню індивідуальності майбутнього вчителя.

Особистісно-професійний розвиток студента у вищому навчальному педагогічному закладі безпосередньо пов'язаний з процесом навчання і стає можливим за умови наявності взаємодіючих суб'єктів. Слід відзначити, що у сучасній педагогіці навчання розуміють як "розширення можливостей розвитку особистості" (А.Г.Асмолов), як управління процесом розвитку особистості, а не як вплив на неї. Б.Б.Коссов зазначає: "Існує процес розвитку особистості, котрий регулюється, корегується, збагачується, ... педагогічно організованими діяльностями і спілкуванням (індивідуальним, груповим, колективним, масовим)". Це і є навчання.

Відповідно, навчання можна розглядати і як механізм цілеспрямованого педагогічного управління процесом суб'єктного перетворення студентів. В традиційному розумінні "управління" є діяльністю викладачів з організації, координації, регулювання, контролю за діяльністю тих, хто навчається. Ми розглядаємо управління як вплив, взаємовплив, спільну діяльність суб'єктів (викладачів та студентів), котра забезпечує цілеспрямованість, організованість зусиль і дій, а також розподіл відповідальності за результати особистісно-професійного розвитку студентів між усіма учасниками освітнього процесу. Загальним принципом педагогічного управління, як

стверджує В.О.Якунін, має стати переведення студентів з позиції споглядання і виконання в позицію активного суб'єкта діяльності.

Становлення індивідуального стилю професійної діяльності можливе в тому випадку, якщо навчальні програми і посібники, зміст і структура занять забезпечують студентам цілісну реалізацію себе в професії на афективному, практичному та когнітивному рівнях. Тому навчально-пізнавальна діяльність має збагачувати не тільки знаннями, але й досвідом творчості, переживань, умінь саморегуляції. Остання забезпечується наявністю в змісті навчального матеріалу завдань на опис своїх станів і їх причин, на самоаналіз і самооцінку почуттів, відчуттів, задоволення процесом діяльності і її результатом; завданнями, що дозволяють оцінити свою компетентність з теми, усвідомити ступінь "приросту" знань і інформації, обґрунтувати їх особистісну значущість, обґрунтувати індивідуальні переваги в способах засвоєння нових знань, проаналізувати і охарактеризувати сильні і слабкі сторони діяльності тощо. Весь навчальний матеріал, з яким працюють студенти, має бути структурований на інформаційно-дискусійний, практико-перетворювальний і рефлексивний блоки, що сприятиме забезпеченню цілісного формування індивідуального стилю діяльності.

Умовою успішного становлення у майбутніх учителів індивідуального стилю діяльності є діалогізація навчального процесу. У ході діалогу здійснюється взаємообмін і взаємозбагачення почуттями, переживаннями, духовними цінностями, смислами, інформацією тощо. В результаті суб'єкти переживають співучасть інших у своєму розвитку, і навпаки, відчувають свою причетність до збагачення духовного світу інших. В діалозі студенти утверджуються в найбільш цінних з педагогічних позицій сторонах своєї індивідуальності, усвідомлюють перспективи самовдосконалення, бачать вплив стильових особливостей своєї діяльності на інших взаємодіючих суб'єктів, вчаться співвідносити і гармонізувати свій стиль діяльності з особливостями діяльності інших в умовах співробітництва.

Оскільки стиль – це в основному результат саморозвитку, то важливою умовою його формування є посилення самостійної роботи студентів. Це рушійна сила їхнього професійного саморозвитку, визначальний спосіб набуття умінь цілісної самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності з опорою на сильні боки особистості. Тому вдосконалення змістового і організаційно-педагогічного компонентів самостійної роботи має бути зорієнтовано на забезпечення динаміки самостійності студентів в самопізнанні, саморозвиткові і самореалізації на всіх етапах навчання у вузі.

Динаміка підготовленості до самоорганізації на основі особистісно-діяльничої рефлексії має виступати основним показником якості освітнього простору, орієнтованого на індивідуальний стиль професійної діяльності. Цю динаміку забезпечує рух від пропедевтичної підготовленості – до базової, а від неї – до авторства студентів в навчально-пізнавальній і дослідницькій діяльності.

Отже, суб'єктність – це системна якість студента, що оволодіває різномісними новими видами і формами діяльності і соціальних відносин, що володіє індивідуальним комплексом особистісно-психологічних функцій, котрі визначають і відображають результативність здійснюваної діяльності, одночасно розвиваючись в ній, і детермінують його сутнісну, інтегральну характеристику – загальну здатність до усвідомленого, самостійного, цілеспрямованого перетворення вихідних здібностей і властивостей в соціально значущі і професійно важливі якості. Суб'єктність студента проявляється в його навчально-пізнавальній діяльності, спілкуванні, самопізнанні. Вона характеризує досягнутий студентом рівень продуктивності і успішності в здійснюваних ним видах діяльності, що відображає його можливості щодо досягнення цілей і розв'язування конкретних завдань. У внутрішньо-особистісному плані для студента відчуття суб'єктності полягає в усвідомленні значущості власної ролі в досягненні успіху.

Висновки... Ідея становлення суб'єктності студента в освітньому процесі заключається в тому, що він розглядається як носій активності та індивідуального досвіду, який прагне до розкриття, реалізації і розгортання своїх внутрішніх потенціалів. Завдання викладача полягає в тому, щоб, створюючи відповідні педагогічні умови допомогти студентові усвідомити потребу в самостворенні, ініціювати саморух, прагнення до самовдосконалення, які, в свою чергу, виступають необхідною передумовою формування професійної компетентності.

Література

1. Краевский В.В. Педагогика как наука и как учебный предмет // Педагогика. – 2003. – № 3.
2. Кондрашова Л.В. Формування професійного "Я" майбутніх педагогів засобами особистісно-зорієнтованого навчання в практиці вищої школи // Педагогіка вищої школи. – Кривий Ріг: КДПУ, 2000. – Вип.2. – С.3–13.
3. Коссов Б.Б. Личность: Теория, диагностика и развитие: Учебно-метод. пособие для высш. учеб. заведений. – М., 2000.
4. Мороз О.Г. Особистість майбутнього педагога (Управління підготовкою вчителя: психолого-педагогічний аспект) // Вища освіта України. – 2002. – № 3.
5. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъектной активности // Вопросы психологии. – 1996. – № 1.
6. Тархова А.В. Индивидуальный стиль деятельности учителя // Педагогика. – 2003. – № 6.
7. Фруммин И.Д. Образовательное пространство как пространство развития // Психологический журнал. – 2000. – № 4.

Анотація

У статті розглядається проблема становлення та розвитку активного індивідуального стиля навчальної діяльності студентів як передумови формування професійної компетентності майбутніх вчителів.

Анотація

В статье рассматривается вопрос становления и развития активного индивидуального стиля учебной деятельности студентов как необходимого условия формирования профессиональной компетентности будущих учителей

Подано до редакції 12.02.2008.

© 2008

Зосименко О.В.

РЕФЛЕКСИВНИЙ КОМПОНЕНТ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Формування інформаційно-технологічного суспільства, докорінні зміни в соціально-економічному, духовному розвитку держави потребують підготовки вчителя нової генерації. У цьому контексті метою розвитку педагогічної освіти є створення такої системи підготовки педагогічних кадрів, яка на основі національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечує формування педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, а також потребу бути конкурентоспроможними на ринку праці.

Одним із пріоритетних шляхів вирішення окресленої проблеми є пошук та впровадження в навчальний процес вищого навчального закладу нових підходів щодо його організації. Такі пошуки ведуться в різних напрямках – у змісті, технологіях, формах організації діяльності суб'єктів освітнього процесу тощо. Всі інновації у сфері вищої педагогічної освіти сприяють становленню нового типу педагога, здатного вирішувати коло значущих педагогічних проблем ХХІ століття.

Отже, на нашу думку, включення студентів у проектну діяльність в процесі навчання сприятиме вирішенню завдань підготовки педагога щодо становлення його предметної й педагогічної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... На сучасному етапі розвитку педагогічної науки проблеми професійної освіти в галузі підготовки вчителів вивчалися у різних аспектах, а саме: філософсько-методологічні питання розглядалися у працях С.У.Гончаренка, І.А.Зязюна, В.І.Лугового, В.С.Лутая, Н.Г.Ничкало; науково-теоретичні основи висвітлені у працях О.О.Абдулліної, А.М.Бойко, В.І.Бондаря, Н.В.Кузьміної, О.Г.Мороза, В.О.Сластьоніна, О.М.Пехоти, О.І.Щербакова та ін.; питання теоретико-методичної підготовки студентів до різних видів педагогічної діяльності досліджувалися О.А.Дубасенюк, А.Й.Капською, Н.В.Кічук, Л.В.Кондрашовою, А.Ф.Ліненко, С.О.Сисоевою, Г.В.Троцько; технологічний аспект та розробка моделей підготовки майбутніх педагогів є колом інтересів Е.І.Антипової, В.О.Сластьоніна, С.О.Сисоевої, Н.М.Тарасевич, Н.Є.Щуркової; проблемі формування особистості вчителя присвячені праці І.М.Богданової, М.Б.Євтуха, В.І.Лозової, А.В.Мудрика, Н.М.Тарасевич, Р.І.Хмельюк та інших учених.

Теоретико-прикладні підходи до проектної діяльності досліджуються в роботах Н.В.Альохіної, С.М.Баташової, В.В.Бербець, В.Г.Веселової, М.В.Елькіна, О.В.Ільяшевої, Ю.В.Кіримової, О.М.Коберника, В.К.Сидоренка, Л.В.Сохань, А.І.Терещука, І.Г.Єрмакової, С.М.Ящуката ін.

Проблемою рефлексії опікуються такі вчені як І.Д.Бех, М.Ю.Варбан, А.М.Виногородський, Н.Ю.Воляннюк, А.В.Карпов, Т.В.Комар, А.М.Ковтунов, І.О.Котик, Є.І.Машбіц, Л.Є.Сікорська та ін.

Проте рефлексія як складова проектної діяльності не була предметом спеціального дослідження.

Формулювання цілей статті... Отже, метою статті є обґрунтування рефлексивного компоненту як важливої складової організації проектної діяльності студентів педагогічних навчальних закладів. Відповідно до визначеної мети були поставлені такі завдання:

охарактеризувати сучасні тенденції дослідження проблеми рефлексії;

визначити та обґрунтувати місце рефлексивного компоненту в загальній структурі проектної діяльності студентів педагогічних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження... На думку І.Колесникової [5, с.10], творча позиція викладача припускає постійну потребу в рефлексії над собою як суб'єктом педагогічної діяльності, над динамікою об'єкта додавання своїх сил. Тому включення до структури проектної діяльності рефлексивної складової є цілком виправданою оскільки дає можливість оцінити кожному з її учасників не лише себе, свої здібності, можливості, усвідомити свої особливості, але й зрозуміти, як ці особливості сприймаються іншими людьми.

Сьогодні існують різні підходи щодо характеристики рефлексії, її специфіки, типології та функцій. У роботах відомих філософів, антропологів, гносеологів, психологів рефлексія виступає у різноманітних категоріях: як